20 क्या तटस्थ = विवादास्पद होता है?

मंगला नंदा

सामाजिक विज्ञान में विवादित मुद्दों को पढ़ाते समय शिक्षकों के सामने आने वाली दुविधाओं की छानबीन

इतिहास का शिक्षक बनने की प्रशिक्षण प्रक्रिया के व्यवहारिक कार्य के दौरान मैंने एक जबदस्त उत्साही शिक्षक को देखा। अपने एक सबक में, उन्होंने विद्यार्थियों को अपने विचारों और लेखन को इस तरह से व्यवस्थित करने का एक तरीका प्रदर्शित किया ताकि वे किसी तर्क के विभिन्न पहलुओं को ढूँढ सकें। उन्होंने अपने दोनों हाथ पर बड़े और रंगीन दस्ताने पहन रखे थे। वे पहले अपने दाहिने हाथ को विद्यार्थियों की ओर हिला कर गरजे: ''एक हाथ पर (एक तरफ)!'' फिर अपने बाएँ हाथ को हिला कर चिल्लाए: ''दूसरे हाथ पर (दूसरी तरफ)!'' उन्होंने इस अभ्यास को कई बार दोहराया। मैं अपनी हँसी दबाए देखती रही। उनके छात्र निश्चित तौर पर उनकी सनकों के आदी थे। उन्होंने आगे कहा कि आपको 'एक हाथ पर' और 'दूसरे हाथ पर' की आवश्यकता तब पड़ती है जब आप भूतकाल की एक पूरी तस्वीर बना रहे होते हैं। वास्तव में, जितने अधिक हाथ (या दृष्टिकोण) आपके पास होंगे, आपकी कहानी उतनी ही अधिक परिपूर्ण होगी। इसके बाद उन्होंने शब्दों में अपना तर्क गढ़ा कि क्यों, एक ओर, मैरी ट्यूडर खूनी रानी कहलाने की ख्याति की हकदार थी। फिर उन्होंने एक विपरीत तर्क दिया, यह कहते हुए कि कुछ लोग क्यों इस ख्याति को आधारहीन मानते हैं – इस दौरान वे अपने दस्ताने वाले हाथों को हिलाते रहते। मुझे पूरा भरोसा है कि उनके ये उपयोगी शुरुआती वाक्य उनके विद्यार्थियों के मस्तिष्क पर अंकित हो गए होंगे।

मैंने इतिहास को हमेशा एक गुंथे हुए आख्यान के रूप में देखा है – अनेक कथाओं और दृष्टिकोणों का एक संकलन। इसीलिए मुझे यह विचार अच्छा लगा कि इतिहास के युवा छात्रों को एक ऐसी रूपरेखा दी जाए जो कई दृष्टिकोणों का अस्तित्व होना स्वीकारे, और उन्हें किसी तर्क के विभिन्न पहलुओं के बारे में लिखने के लिए उत्प्रेरित करे। जब मैंने पहली बार पढ़ाना शुरू किया, तब मैं चाहती थी कि मेरी कक्षा एक खुला स्थान हो जहाँ ''विचारों के बाजार में स्वस्थ प्रतिस्पर्धा हो'' (कैली 1986)। मैं चाहती थी कि इतिहास के विवादों के बारे में मेरे छात्र अलग–अलग तर्क दें और फिर अपने स्वयं के निष्कर्षों पर पहुँचें। मुझे यह लगा कि मैं स्वयं की राय को छिपा कर रखूँ ताकि उन्हें प्रभावित न करूँ। मेरे लिए तटस्थ सहायक की भूमिका सबसे महत्वपूर्ण थी। परन्तु, मुझे जल्दी ही यह विश्वास होने लगा कि शिक्षक की तटस्थता वास्तव में सम्भव नहीं थी, और न ही यह वांछनीय थी।

अध्यापन अपरिहार्य रूप से राजनैतिक होता है, इसलिए अव्यक्त रूप से या स्पष्ट रूप से मैं (या फिर कोई अन्य शिक्षक) कक्षा में 'तटस्थ' नहीं रह सकती। हम जो भी कदम उठाते हैं वह किसी न किसी ढंग से हमारे सामाजिक–राजनैतिक दृष्टिकोण पर आधारित होता है।



स्कूल व्यापक समाज से भिन्न नहीं होते, बल्कि वे स्वयं भी संघर्ष और सामाजिक बदलाव का स्थान होते हैं। इस अर्थ में, शिक्षक जब कक्षा में आते हैं तो उनके मस्तिष्क कोई कोरी स्लेट नहीं होते। यदि कोई नजदीक से देखे तो शिक्षक के (और व्यवस्था के) सामाजिक और राजनीतिक चश्मे कक्षा में हमेशा दिखाई देंगे। पाठ्यपुस्तकों या दूसरे शैक्षणिक संसाधनों का चयन इसका एक स्पष्ट संकेत होता है। यह मुझ पर लागू होता था। मैं उन पाठ्यपुस्तकों का चयन करती थी जो छोटे ओहदे वालों और सामान्य व्यक्तियों के इतिहास पर केन्द्रित होती थीं बजाय उन पुस्तकों के जिनका ध्यान उच्च राजनीति पर होता था, क्योंकि ये पाठ्यपुस्तकें इतिहास की उस धारा के अनुकूल होती थीं जिससे मैं अपने–आप को जोड़ती हूँ। फिर भी, कम स्पष्ट दिखने वाली कुछ ऐसी बातें होती हैं जिनसे किसी शिक्षक के खास रवैये का संकेत मिल सकता है। उदाहरण के लिए, कोई शिक्षक किस तरह कक्षा में परिचर्चा का संचालन करता है – वे बिन्दु जिन पर वह अधिक ध्यान देता है, और वे बिन्दु जिन्हें वह पूरी तरह से उपेक्षित कर देता है – ये सब उसके सामाजिक, राजनैतिक मूल्यों और धारणाओं का प्रतिबिम्ब होंगे।

> *कॉटन (2006) ने पर्यावरण के विवादास्पद मुद्दों को पढ़ाते समय किसी शिक्षक के तटस्थ बने रहने की कठिनाई को रेखांकित किया है। वे कहती हैं कि हो सकता है कि शिक्षक विवादित विषयों के अध्यापन में 'सन्तुलित' दृष्टिकोण अपनाना चाहते हों, लेकिन कक्षा में इस दृष्टिकोण को बनाए रख पाना सम्भव नहीं होता।*

कॉटन (2006) ने पर्यावरण के विवादास्पद मुद्दों को पढ़ाते समय किसी शिक्षक के तटस्थ बने रहने की कठिनाई को रेखांकित किया है। वे कहती हैं कि हो सकता है कि शिक्षक विवादित विषयों के अध्यापन में 'सन्तुलित' दृष्टिकोण अपनाना चाहते हों, लेकिन कक्षा

में इस दृष्टिकोण को बनाए रख पाना सम्भव नहीं होता। कक्षाओं में होने वाली चर्चाओं के विस्तृत विश्लेषण पर आधारित उनके शोध के निष्कर्ष यह दर्शाते हैं कि ''(शिक्षकों के) अपने रुख का प्रभाव उससे कहीं अधिक होता है जितना उनका इरादा होता है या, जिसकी सम्भावना अधिक है, जितना उन्हें अहसास होता है'' (पेज 223)। मूल निवासियों के भूअधिकारों के बारे में नीचे दिया गया एक परिसंवाद यह दिखाता है कि जब किसी शिक्षक के मूल्यों और किसी छात्र के द्वारा व्यक्त किए जा रहे विचारों में अन्तर होता है तब किस तरह एक शिक्षक को तटस्थ रहने के लिए संघर्ष करना पड़ता है।

18. शिक्षकः मम्म्म... अहा, इन्हें मरिंग के वन कहा जाता है क्योंकि इनकी मिलकियत मरिंग की है, हाँ।

19. साराः ये उनके नहीं हैं, वे सिर्फ वहाँ रहते हैं।

20. शिक्षकः ओह, इससे कई तरह की बहस शुरू हो सकती है, सारा, है ना? अगर इनकी मिलकियत उनकी नहीं है तो फिर किसकी है? और क्या इसका मतलब यह है कि मूल निवासी...?

21. साराः इन पर किसी की मिलकियत नहीं है, वे सिर्फ इसका उपयोग करते हैं।

22. शिक्षकः और इसका मतलब क्या है.... क्या इसका मतलब यह है कि मूल निवासियों का कोई भूमि अधिकार नहीं है?

23. साराः नहीं (मुझे ऐसा नहीं लगता) (कॉटन 2006 पेज 236)।

यह पूरा संवाद पढ़ने के बाद हम देखते हैं कि शिक्षक अन्ततः सारा के विचार को मान लेते हैं, लेकिन इससे पहले वे जिस तरह से तर्क को आगे ले जाते हैं, उसमें इस पाठ के बारे में वे अपना स्वयं का रुख व्यक्त करते हैं। वे ऐसा कई तरीकों से करते हैं। उदाहरण के लिए, वे चर्चा की शुरुआत खुले प्रश्नों से करते हैं, लेकिन यह बाद में छिपे उत्तरों वाले गैर जरूरी प्रश्नों में बदल जाता है (जैसा कि संवाद की 22वीं पंक्ति के प्रश्न में दिखता है)। यह तरीका खुले संवाद को अवरुद्ध करता हुआ लगता है और परोक्ष रूप से छात्र से असहमति व्यक्त करता है।

आगे चलकर वे उन छात्रों को इस चर्चा में हिस्सा लेने के लिए भी कहते हैं जो (उनकी पहले की गई टिप्पणियों के कारण) सारा के खिलाफ तर्क देंगे। यह वह पहले से ही जानते हैं। दिलचस्प बात यह है कि इस अध्ययन में शामिल किए गए शिक्षक तटस्थ रहने का भरसक प्रयास कर रहे थे, और इस इरादे के बावजूद, उनके स्वयं के मूल्य और धारणाएँ कक्षा में हो रही बातचीत को प्रभावित करती रहती हैं। यह तथ्य, इस विषय पर उपलब्ध अधिकांश साहित्य के अनुरूप है जो अध्यापन करने में सन्तुलन और तटस्थता की सम्भावना को खारिज करता है। उदाहरण के लिए, ऊटन आदि (2004) का तर्क है कि सन्तुलन बनाए रखने को आवश्यक मानने की धारणा बहुत मददगार नहीं है क्योंकि इसे हासिल करना करीब–करीब असम्भव है।

मैं जानती हूँ कि मेरे अपने मूल्य और धारणाएँ कक्षाओं में मेरे कामकाज पर असर डालते हैं। मेरे अध्यापन शुरू करने के सिर्फ एक सप्ताह पश्चात, मुझे कक्षा 9 को इतिहास की एक इकाई की तरह विक्टोरियाकालीन गरीबी के बारे में पढ़ाना था। मुझे याद है कि मैंने छात्रों को स्पष्ट कर दिया था कि मेरी व्यक्तिगत राय में 'लैसे फेयर (नियंत्रण–मुक्त अर्थव्यवस्था)' वाली राजनीति गैरजिम्मेदार थी। गरीबों के लिए शिक्षा और स्वास्थ्य सेवाओं जैसी जन सुविधाएँ प्रदान करना सरकार की जिम्मेदारी थी। उसी समय, कक्षा 8 में हम गुलामी और बन्धुआ मजदूरी (पश्चिमी अफ्रीकी देशों के साथ कोको का कारोबार) के बारे में एक अध्याय पढ़ रहे थे। मैंने कुछ चर्चाएँ कराईं जिनमें उन कारणों पर बात की जिनकी वजह से मजदूर, जिनमें बच्चे भी हैं, आज भी इन हालातों में काम कर रहे हैं। ये इकाइयाँ पढ़ाने से पहले मैंने विचार किया था कि इन विषयों को मैं छात्रों के सामने कैसे रखूँगी। मैं नहीं चाहती थी कि हाशिए पर जीने को मजबूर कर दिए गए लोगों के बारे में मेरी अपनी सामाजिक चिन्ताओं से छात्रों के प्रश्न अवरुद्ध हो जाएँ, या परस्पर विरोधी दृष्टिकोणों के बारे में उनके विचारपूर्वक सोच सकने में रुकावट आए। लेकिन साथ ही, मैं चाहती थी कि मेरे छात्र यह जानें कि मैं समानता और सामाजिक न्याय में विश्वास करती थी। इसलिए मैंने तय किया कि मुझे तटस्थता का बहाना करने की आवश्यकता नहीं थी।

यही दृष्टिकोण हाई स्कूल के सामाजिक अध्ययन के एक शिक्षक बिजेलो ने भी अपनाया था जिनसे कैली और ब्रांडेस (2001) ने शिक्षकों की तटस्थता के बारे में अपने अध्ययन के लिए साक्षात्कार लिया था। बिजेलो ने उस पाठ के बारे में बताया जिसमें उन्होंने नाइकी और वैश्विक पूँजीवाद के बारे में पढ़ाया था और सामाजिक न्याय के विषयों की चर्चा करते समय शिक्षकों की निष्पक्षता के बारे में अपनी चिन्ताओं को रेखांकित किया थाः ''यह दावा करना कि मैं सिर्फ शिक्षा का वितरक हूँ बेईमानी होगी, किन्तु इसका इससे भी खराब मतलब यह होगा कि मूकदर्शक बने रहना भी अन्याय के खिलाफ नैतिक जवाब होता है। यह नैतिक उदासीनता का नमूना होगा।''

अनेक शोध विवरणों से इस मत को समर्थन मिलता है कि किसी शिक्षक का कक्षा में अपने दृष्टिकोण को छिपाने के बजाय उसे व्यक्त करना अधिक वांछनीय है। कॉटन (2006) का कहना है कि प्रत्यक्ष या परोक्ष रूप से शिक्षक अपने रवैयों को कक्षाओं में व्यक्त कर ही देते हैं, इसलिए खुले तौर पर अपनी राय रखना बेहतर होता है क्योंकि,

> *बिजेलो ने उस पाठ के बारे में बताया जिसमें उन्होंने नाइकी और वैश्विक पूँजीवाद के बारे में पढ़ाया था और सामाजिक न्याय के विषयों की चर्चा करते समय शिक्षकों की निष्पक्षता के बारे में अपनी चिन्ताओं को रेखांकित किया थाः ''यह दावा करना कि मैं सिर्फ शिक्षा का वितरक हूँ बेईमानी होगी, किन्तु इसका इससे भी खराब मतलब यह होगा कि मूकदर्शक बने रहना भी अन्याय के खिलाफ नैतिक जवाब होता है।*

''शिक्षक के द्वारा प्रस्तुत किए गए एक सीधे तर्क के बजाय उसके परोक्ष रूप से प्रगट किए गए रवैयों को चुनौती देना छात्रों के लिए कठिन हो सकता है'' (पेज 237)। उन्होंने जिन मामलों का अध्ययन किया उनमें ऐसे शिक्षकों के उदाहरण दिए गए हैं जो अनजाने ही बातचीत को एक खास दिशा में ले जाते हैं। हालाँकि अक्सर उन्हें तब तक ऐसा करने का बोध नहीं होता, जब तक कि कोई प्रेक्षक बाद में उनके साथ इस बारे में चर्चा नहीं करता। कॉटन की दलील है कि बेहतर होगा कि शिक्षक खुलकर अपना दृष्टिकोण रखे ताकि वह छात्रों को उसके विपरीत विचार व्यक्त करने का समुचित अवसर दे सके। एष्टन और वॉटसन (1998) शिक्षक के खुद को निष्पक्ष व्यक्ति की भाँति प्रस्तुत करने के विरोध में तर्क देते हैं कि इससे छात्र यह मान सकते हैं कि उनके शिक्षक उदासीन हैं। वे कहते हैं कि यदि शिक्षक स्वयं का मत व्यक्त करे और छात्रों के साथ उस पर बातचीत करे तो यह ज्यादा अच्छा होगा क्योंकि इससे छात्रों को लगेगा कि उनके विचारों को गम्भीरता से लिया जा रहा है। हाँ, यह जरूर है कि कक्षा में शिक्षक के अपने विचार प्रस्तुत करने से शुरू हुए संवाद की सफलता कक्षा की संस्कृति पर निर्भर करती है। एक शिक्षक, जिसका कैली और ब्रांडेस (2001) ने साक्षात्कार लिया था, ने इसे सूत्र रूप में इस तरह कहा, ''आप शिक्षक की तरह अपने विचार व्यक्त कर सकते हैं, और फिर भी एक न्यायपूर्ण और सम्मानपूर्ण वातावरण बनाए रख सकते हैं, जब तक आप यह समझते रहें कि आपकी राय सर्वोपरि नहीं है और अगर कोई आपके खिलाफ जाता है तो आप उसकी राय को एकदम खारिज़ न करें'' (पेज 448)।

मेरे अपने अध्यापन कार्य के सम्बन्ध में, मैंने यह तय किया कि कक्षा में अपने विचार रखने में मैं हिचकिचाऊँगी नहीं और छात्रों को मेरे, और आपस में एक–दूसरे के भी तर्कों की विवेचना करने के लिए प्रोत्साहित करूँगी। मैं अपने छात्रों को यह देखने का अवसर देना चाहती थी कि इतिहास एक ऐसा विषय है जिसमें बातचीत, विचार और बहस के लिए पर्याप्त गुंजाइश रहती है। हमने विभिन्न विषयों के बारे में कई स्वस्थ बहसें कीं जिनमें, भारत के विभाजन के लिए भारतीय राष्ट्रीय कांग्रेस किस हद तक जिम्मेदार थी, से लेकर, क्या किंग जॉर्ज वाकई में पागल थे, जैसे तमाम विषय शामिल थे। ये पाठ समय बीतने के साथ–साथ अधिक कामयाब होते गए, जैसे–जैसे मैं अपने छात्रों को जानती गई और उनके साथ एक सकारात्मक रिश्ता बनाती गई। उनके साथ एक बार यह घनिष्ठता स्थापित होने के बाद, जब छात्र कक्षा में स्वयं की राय रखने और एक–दूसरे के साथ वाद–विवाद करने में अपने को 'सुरक्षित' महसूस करने लगे, तब हमने कई सार्थक बहसें कीं जिनमें छात्रों ने अपने विचारों के पक्ष में सबूत और व्याख्याएँ पेश कीं। निश्चित ही, ऐसा कई बार हुआ जब मेरे छात्रों के विचार मुझसे अलग थे, किन्तु मुझे उन पर गर्व हुआ कि उन्होंने मुझे चुनौती देने के रास्ते और अपने तर्कों को आगे ले जाने के तरीके ढूँढ लिए थे।

फिर भी, कई बहसों में ऐसा भी हुआ जब मैं कुछ खास छात्रों से कतई सहमत नहीं हो सकी। मुझे छात्रों के एक समूह के साथ हुई अपनी एक कठिन चर्चा याद आती है। उस दिन भारी बर्फबारी हो रही थी जिसने अधिकांश छात्रों को स्कूल आने से हतोत्साहित कर दिया था। कक्षा में बहुत कम छात्र थे। मैंने निर्धारित पाठ छोड़ कर उनसे सिर्फ उनके परिवार, समाचार या फिर किसी भी अन्य विषय के बारे में बातचीत करने का निर्णय लिया। हमने रिश्तों के बारे में बात करना शुरू किया और जल्दी ही पाया कि बातचीत आवेशपूर्ण होती जा रही थी। दो छात्राओं ने जोर देकर कहा कि अगर किसी महिला ने व्यभिचार किया हो तो उसे पत्थर मारकर मार डालना पूरी तरह जायज बात थी। करीब छह छात्रों का उतने ही आवेशपूर्वक बोलने वाला एक दूसरा समूह भी था जो इस पूरे विचार को घृणास्पद मानता था। ये दोनों समूह धर्म के आधार पर बँटे थे। औरतों को पत्थर मारने की वकालत करने वाले छोटे गुट में दो मुस्लिम लड़कियाँ थीं, जबकि इसका विरोध करने वाले बड़े समूह में मुस्लिम और गैर मुस्लिम दोनों ही तरह के छात्र थे। यह एक कठिन परिस्थिति थी। मैं यह तय नहीं कर पा रही थी कि इसे आगे कैसे ले जाया जाए, क्योंकि दोनों समूह अपने हथियार के तौर पर धार्मिक नियमों (उनके अलग–अलग पहलुओं) का हवाला दे रहे थे। मुझे लगा कि मुझे अपना स्वयं का मत भी व्यक्त करना चाहिए क्योंकि अगर मैं चुप रहती तो वह चुप्पी अपने आप में काफी कुछ कह रही होती। मेरे लिए यह महत्वपूर्ण था क्योंकि मैं यह धारणा नहीं बनने देना चाहती थी कि, चाहे अप्रगट रूप से ही सही, मैं हिंसा के विचार का समर्थन करती हूँ। मैंने अपने विचारों को व्यक्त करने का निर्णय लिया और यह भी समझाया कि उन विचारों को मैं क्यों मानती थी। मैंने बहस को इस तरह संचालित करने का प्रयास किया कि सभी

छात्र विरोधी विचारधारा वाले अपने साथियों पर व्यक्तिगत हमला किए बगैर अपनी बात कह सकें। मेरा प्रयास यह था कि चाहे हम एक आम राय न बना पाएँ, लेकिन हमें कुछ ऐसे तरीके स्थापित करना चाहिए जिनसे परस्पर टकराने वाली धारणाओं का सम्मानजनक ढंग से सामना करना सीखने में मदद मिल सके। मुझे अभी भी पता नहीं है कि मैं उस स्थिति से और बेहतर ढंग से कैसे निपट सकती थी। मुझे यह लगा कि दखल देना महत्वपूर्ण है, किन्तु मुझे इस बात से धक्का लगा कि जिन दो छात्राओं के विचारों का मैंने खण्डन किया उन्हें ये लगा कि मैंने उनकी धार्मिक मान्यताओं का अपमान किया था।

निष्पक्षता और सन्तुलन एक सामाजिक विज्ञान शिक्षक के द्वारा अपनाए जाने के लिए आदर्श मूल्य प्रतीत होते हैं। पर, जैसा ऊपर की विवेचना से जाहिर है, इसके बहुत सबूत हैं कि इन मूल्यों का वास्तव में पालन करना सम्भव नहीं होता। हम सभी की तरह, शिक्षक भी संसार को किसी खास सामाजिक और राजनीतिक प्रतिमान के माध्यम से देखते हैं; इसलिए यह मानना कि वह उनके व्यवहार में, कम से कम छोटे–मोटे तरीके से ही सही, नहीं झलकेगा, तर्कसंगत नहीं होगा। इसके अलावा, कोई यह तर्क दे सकता है कि निष्पक्षता हासिल करने का प्रयास करना स्वयं में भी अवांछनीय है। शिक्षक निष्पक्ष होने का प्रयास करके छात्रों द्वारा उसे चुनौती देने, एक सार्थक संवाद में हिस्सा लेने, और दुनिया को दूसरे चश्मों से देखने की छात्रों की क्षमता को सीमित कर देता है। सामाजिक विज्ञान तर्क, वाद–विवाद और रायों के लिए सरलता से अवसर देते हैं – और छात्रों के विचारों का सिर्फ निर्णायक बन कर, शिक्षक उस आवेग और उत्साह को प्रदर्शित नहीं करता, जिसे जगाने की इन विषयों में सामर्थ्य है। अन्त में, यह कहा जा सकता है कि शिक्षक के लिए कई बार ''चरम पूर्वाग्रह का प्रतिरोध करने के लिए'' दखल देना आवश्यक हो जाता है (एष्टन, ई एण्ड वॉटसन, बी 1998, पेज 88), 'वैल्यूज़ एजुकेशनः अ फ्रेश लुक ऐट प्रोसीजरल न्यूट्रलिटी', एजुकेशनल स्टडीज़, 24 (2), (83–193)। कक्षाओं में ऐसे तर्क भी उभर सकते हैं जो हिंसा या फिर सामाजिक अन्याय को बढ़ावा देते हैं। छात्रों को ऐसे तर्क देने से रोकने के बजाय उन पर चर्चा करना आवश्यक है। परन्तु, शिक्षक की निष्पक्षता के नाम पर कक्षा में इन विचारों का सामना किए बगैर वैसे ही छोड़ देना भी गैर जिम्मेदाराना है।

हालाँकि ये सारी दलीलें इस तथ्य को नहीं नकार सकतीं कि शिक्षक स्वयं के विचार व्यक्त करके छात्रों की स्वतंत्र विचार प्रक्रिया को प्रभावित कर सकता है – छात्र अनजाने में शिक्षक के विचारों को आत्मसात कर सकते हैं या अपने विचारों को उनके अनुरूप ढाल सकते हैं, और ऐसा सिर्फ इसलिए क्योंकि शिक्षक के साथ उनके सकारात्मक रिश्ते हैं। इसके विपरीत, यह भी हो सकता है कि छात्र विरोधी विचार अपना लें क्योंकि शिक्षक के साथ उनके नकारात्मक रिश्ते हैं। इसलिए शिक्षक कक्षा में जो रुख लेते हैं उस पर फिर भी विवाद हो सकता है। अपनी कक्षा में मैंने छात्रों के साथ ईमानदारी से पेश आने का और अपनी धारणाओं और दृष्टिकोण को सामने रखने का मार्ग चुना, इस उम्मीद के साथ कि हम कक्षा में ऐसी संस्कृति विकसित कर पाएँ जिसमें छात्रों को भी स्वयं को व्यक्त करने की स्वतंत्रता मिले। मैं अब भी इस मुद्दे के बारे में सोचती हूँ– और यह भी सोचती हूँ कि मेरे रवैए से किस हद तक स्वतंत्र सोच और पूछताछ को सचमुच बढ़ावा मिला।

सन्दर्भ

1. एष्टन, ई एण्ड वॉटसन, बी (1998, पेज 88), 'वैल्यूज़ एजुकेशनः अ फ्रेश लुक एट प्रोसीजरल न्यूट्रलिटी', एजुकेशनल स्टडीज़, 24 (2), (83–193).
2. कॉटन, डी.आर.ई. (2006). टीचिंग कंट्रोवर्शियल एन्वयॉरन्मेंटल इशूज़ः न्यूट्रलिटी एण्ड बैलेंसेज़ इन द रियालिटी ऑफ द क्लासरूम. एजुकेशन रिसर्च, 48 (2) 223–241
3. कैली, टी.ई. (1986). डिस्कसिंग कंट्रोवर्शियल इशूज़ः फोर परस्पेक्टिवस् ऑन द टीचर्स रोल. थ्योरी एण्ड रिसर्च इन सोशल एजुकेशन, 14, 113–138
4. कैली, डी.एम. एण्ड ब्रांडेस, जी.एम. (2001). शिफ्टिंग ऑउट ऑफ न्यूट्रलः बिगिनिंग टीचर्स स्ट्रगल विद टीचिंग फॉर सोशल जस्टिस. कैनेडियन जर्नल ऑफ एजुकेशन. 26(4) 437–454

5 ऊल्टन, सी. डे वी. डिल्लन, जे. एण्ड ग्रैस, एम. (2004) कंट्रोवर्शियल इशूज़ – टीचर्स एट्टीट्यूडस एण्ड प्रैक्टिसेज़ इन द कंटेक्स्ट ऑफ सिटीज़नशिप एजुकेशन. ऑक्सफोर्ड रिव्यू ऑफ एजुकेशन, 30 (4), 489–508

मंगला नंदा *ने कैम्ब्रिज विश्वविद्यालय में इतिहास का अध्ययन किया। इसके बाद उन्होंने लन्दन के एक इनर सिटी विद्यालय में इतिहास का अध्यापन किया। अब वे अज़ीम प्रेमजी फाउण्डेशन में एकेडमिक्स एण्ड पेडागोजी टीम में काम कर रही हैं। उनसे इस mangala@azimpremjifoundation.org ईमेल पर सम्पर्क किया जा सकता है।*